

## Propuesta de Mejora en la Evaluación de Competencias dentro del Escenario Universitario

### Proposal for Improvement in the Evaluation of Competences in the University Scenario

Marta Abanades Sánchez  
Veronica Baena Gracia

Universidad Europea de Madrid, España

Hace más de diez años, con el plan de Bolonia, entraron a formar parte las competencias dentro del aula. En el escenario universitario han existido muchas reformas, poniéndose en marcha una labor nueva para el docente, la de impartir no solo los contenidos de la materia sino también la de desarrollar competencias en sus alumnos. Pero se hace necesario saber si se están utilizando los criterios de evaluación adecuados para saber si al final de la materia el alumno ha aprendido esas competencias. Esta comunicación consiste en una práctica con los alumnos de diferentes clases y titulaciones, donde los alumnos, tras realizar un cuestionario de competencias, compartirán en un foro cuales son las mejores rubricas de evaluación para poder evaluar esas competencias.

**Descriptor:** Competencias; Educación superior; Rúbricas de evaluación; Cuestionario y foro.

More than ten years ago, with the Bologna plan, competences within the classroom became part of the program. In the university scene, there have been many reforms, putting in place a new work for the teacher, to impart not only the content of the subject but also to develop skills in their students. But it is necessary to know if the appropriate evaluation criteria are being used to know if at the end of the subject the student has learned those competences. This communication consists of a practice with the students of different classes and degrees, where the students, after completing a competency questionnaire, will share in a forum which are the best evaluation rubrics to be able to evaluate those competences.

**Keywords:** Competencies; Higher education; Evaluation rubrics; Questionnaire and forum.

## Introducción

En 1999 los ministros de Educación, con el interés de promover el desarrollo económico, el progreso y el bienestar social en la Unión Europea, elaboraron una declaración conjunta. Las universidades españolas pusieron en marcha planes piloto para la adaptación al EEES, pero, en algunos casos, fueron algunos profesores voluntarios o con poca carga lectiva los que se involucraron en este proceso (información según el Primer Foro de Intercambio de Experiencias sobre la Convergencia Europea en las Universidades Españolas, promovido por la (ANECA) Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación).

Además de los esfuerzos por introducir de manera paulatina la adaptación al EEES, uno de los mayores impulsos para el actual proceso de reforma vino proporcionado por el proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003). Este programa fue financiado por la Unión Europea en el marco del programa Sócrates, y se contó con la participación de todos los países europeos.

El informe final del proyecto Tuning, redactado por González y Wagenaar, 2003, señala que:

*Los elementos para el desplazamiento de una educación centrada en la enseñanza hacia una educación centrada en el aprendizaje incluyen una educación más centrada en el estudiante,*

*una transformación del papel del educador, una nueva definición de objetivos, un cambio en el enfoque de las actividades educativas, un desplazamiento del énfasis de los suministros de conocimientos (input) a los resultados (output) y un cambio en la organización del aprendizaje.* (González y Wagenaar, 2003)

Este cambio supuso un esfuerzo también para los profesores, ya que a medida que aumenta el control en las universidades, los docentes se consideran menos profesionales, tienen la sensación de que se confía menos en ellos, de que se les controla con mayor frecuencia y de que, al fin y al cabo, dedican más tiempo a trabajo burocráticos y de documentación (Knight, 2005).

El plan de Bolonia ya es conocido y está instaurado en nuestro país, ha supuesto un cambio de metodología dentro del aula, siendo el alumno protagonista de su propia formación y el profesor con la potestad de desarrollar no solo unos contenidos sino también enseñar competencias, destrezas y habilidades. Con el desarrollo de las competencias, no solo estamos hablando de transmitir contenidos en el sentido tradicional a nuestros estudiantes, sino de competencias que la universidad debe ser capaz de transmitir y reforzar (Zabalza, 2003).

En la Universidad Europea de Madrid, el alumno tiene la oportunidad de recibir un certificado de competencias Laureate Professional Assessment (LPA) al finalizar su titulación. Este certificado, pionero en el país, ha sido desarrollado por la Universidad Europea para los estudiantes de grado. El LPA evalúa un total de ocho competencias identificadas como las más demandadas por las empresas en el mercado de trabajo. Dentro de las competencias que evalúa el LPA, incide específicamente en el ámbito de las competencias sociales y comunicativas, definidas como “capacidad de realizar escucha activa, hacer preguntas y responder cuestiones de forma clara y concisa, así como expresar ideas y conceptos de forma efectiva. Incluye la capacidad de comunicar por escrito con concisión y claridad, así como hablar en público con entusiasmo y expresividad” (UEM, 2013).

A continuación, se adjunta un ejemplo de una de las partes del certificado, donde se muestra las competencias adquiridas y el nivel demostrado por el alumno en cada una de ellas (figura 1).

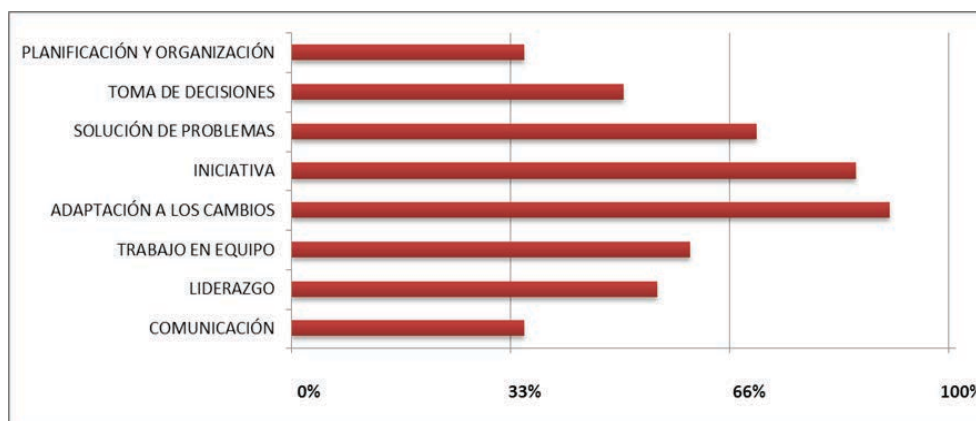


Figura 1. Competencias certificado LPA estudiante objeto

Fuente: Certificado LPA. Universidad Europea de Madrid.

Las competencias mostradas en el certificado LPA (Laureate Professional Assessment), no se alejan de la propuesta que establece el real decreto que regula los estudios oficiales de grado. Los estudios universitarios deberán proporcionar a los alumnos una formación que aúne conocimientos generales básicos y conocimientos transversales relacionados con la formación integral de la persona, y conocimientos y capacidades específicas. No cabe duda de que todo aboga a un sobreesfuerzo del profesorado, ya que de él dependerá que el alumno recabe las competencias en sus estudios de grado y en el transcurso de su carrera.

El profesor no solo es el responsable de desarrollar competencias en sus alumnos, sino también se responsabilizará de evaluar esas competencias para saber si los alumnos la han adquirido.

El objetivo de esta comunicación será que los alumnos realicen el cuestionario para conocer las competencias que deberían de tener al final de su carrera académica. A continuación, en un foro, los alumnos pondrán diferentes metodologías para poder evaluarlas.

## Contexto

La muestra está compuesta por 63 alumnos de diferentes cursos, materias y titulaciones. En el Grado en Relaciones Internacionales, participaran 43 alumnos de tercer curso dentro de la materia Individuo y Liderazgo. En el Grado en Marketing, participaran 20 alumnos de primer curso, dentro de la materia de Competencias: Ética y Eficacia profesional.

## Desarrollo de la experiencia

Aunque nos encontramos en pleno proceso de desarrollo, el método utilizado en esta experiencia es mixta, por una parte, se trabajarán los resultados del cuestionario LPA con una metodología cuantitativa para conocer los porcentajes adquiridos en cada una de las competencias.

Por otro lado, mediante los foros se trabajará la metodología cualitativa donde se extraerán las rubricas de evaluación realizadas por los alumnos para evaluar las competencias.

## Conclusiones

Aún es pronto para conocer los resultados, en esta investigación nos encontramos revisando los resultados del cuestionario donde en breve se especificarán que competencias sobresalen según las respuestas de los alumnos. En el próximo mes, tendremos a su vez los resultados de los foros donde se expondrán las rubricas de evaluación elegidas por los alumnos para evaluar las competencias. Esperamos indicar resultados en la presentación oral de esta comunicación.

Con los resultados que extraigamos de los foros de las diferentes materias, nuestra intención es sacar una guía de rubricas de evaluación de competencias, que sirva de ayuda a los profesionales que se encuentran en el escenario de la educación superior.

Otra línea de acción es la de colaborar con otras universidades a nivel nacional e internacional para poder ampliar la muestra y conseguir una guía de ejemplos mucho más rica.

## Referencias

- Abanades Sánchez, M. (2016). Nuevo perfil del docente en la educación superior: formación, competencias y emociones. *Revista Opción*, 32(2), art 5.
- Benito, A y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Narcea.
- Boyatzis, R.E., Goleman, D. y Rhee, K.S. (2000). Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of emotional intelligence. Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 343-362). San Francisco, CA: Jossey- Bass.

- González, J. y Wagenaar, R. (Eds.). (2003). *OT OTTuning educational structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Knight, P. T. (2005). *El profesorado de educación superior. Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. A. (2007). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.